

So, tanulás! – A magyar szókincs és szókészlet tanításának problémái (nem csak) német közvetítő nyelv esetén

1. Bevezetés. – A tanulás, ahogy a tanítás is, élmény. Hogy jó vagy rossz, az viszont már sok tényezőn múlik. A cikk szerzőjének rendkívül pozitív élmény volt a müncheni Ludwig-Maximilians-Universitätén tanulással-tanítással eltöltött négy, Erasmus-ösztöndíjas hónap. Ebből az élményből, a különböző magyarórák és magyar nyelvű hungarológiai órák tapasztalataiból építkezik jelen dolgozat alapfelvetése, példaanyaga is.

Témám a szótanuláskor felmerülő nehézségek és az azok áthidalását elősegítő módszertani eljárások bemutatása és rendszerezése német–magyar nyelvi adatokon alapuló összevetéssel, de szélesebb kitekintést is kívánok adni, hogy bármilyen anya- és idegen nyelv tanításához, tanulásához hasznosítható ötletekkel szolgálhassak.

A problémakör nyelvészeti kidolgozatlanságának és a témát középpontba állító kutatómunka szükségességének felismeréséhez a bajor fővárosban magyarul tanuló hallgatókkal való interakciók vezettek. A felhasznált lexémák forrásaként is a müncheni gyakorlótanítás során látogatott kurzusokon vagy az azok után készített jegyzetek szolgáltak. A kutatás így egyrészt empirikus módszereken, különböző nyelvi szintű csoportokban végzett hospitáláson, hibaelemzésen alapszik. Az itthoni kidolgozásban pedig nagy segítséget jelentettek a dolgozat végén a források alatt feltüntetett egy- és kétnyelvű (magyar–német, német–magyar) szótárak, valamint a német anyanyelvűeknek írt magyar mint idegen nyelv tan könyvek és azok szövegei, szöszedetei.

A kommunikatív nyelvoktatás korszakában talán a lexika elsajátítása az egyetlen, amiben a grammatizáló-fordító módszer szellemétől nem sikerült teljesen megszabadulni. Érzékeltetésül: a kommunikatív irányzat egyik magyarországi alapkijelentésének számító *A kommunikatív nyelvoktatás* című könyv szerzője, MEDGYES PÉTER számos kérdésben leszámol a korábbi irányzatok merevségével, a szituatív oktatás, a játék nevelő-tanító szerepe mellett törve lándzsát. Ám a szótanulásról még e művének megjelenése után tíz évvel is így vélekedik: „A szókincs fejlesztéséért meg kell szenvedni” (MEDGYES–MAJOR 2004: 138).

Dolgozatomban arra vállalkozom, hogy a szakirodalom nagy része által is csak magolással elérhető szótanulási folyamatot megkönnyítsem. Mintákat kínálok a humor, a játékosság, a megdöbbenés, a felismerés erejére alapozó, a diákok és a tanár asszociatív képességét kiaknázó szótanítási módszerekre és azok gyakorlati működtetésére.

2. Asszociatív gondolkodás. – Nem vonható kétségbe, hogy a magyar nyelv szavai az indogermán nyelvek szókészletéhez képest idegen hangzásuk miatt komoly memotechnikai-asszociációs-lexikális kihívás elé állítják a német anyanyelvű diákokat (FAZEKAS 2002: 108). A cél, hogy ez a kihívás még-

se tűnjön kilátástalan küzdelemnek, inkább egy kreatív kalandnak, vagy, amikor csak lehet, játékos színezetű agytornának. A szóasszociáció az anyanyelvünkön is játékos időtöltés. Egy adott szóról mindig eszünkbe jut egy másik, a mentális lexikonunkban tárolt szó, majd arról egy harmadik, és így tovább. Lehet ez a folyamat hasonló jelentésen vagy hangzáson alapuló, sőt bizonyos esetekben igen bizzar képzettársítások eredménye is.

A dolgozatban bemutatott, egymással összekapcsolt egy- vagy többnyelvű lexemapéldák a nyelvtanuló asszociációs képességére, gondolkodására alapoznak. Az asszociációs pszichológia tanulásfelfogása szerint ugyanis bizonyos kapcsolódási pontok, például a hasonlóság, illetve különböző effektusok révén végtelen számú képzettársítást tudunk létrehozni. Igaz ez szó és szó, tárgy és megnevezés, hangalak és jelentés viszonyában egyaránt. A kapcsolatképzést, a fogalompárok alkotását osztályozhatjuk is pszichológiai, nyelvi, logikai szempontok alapján. E kapcsolatok formálódásának fontos szerepe van a megismerésben és a tanulásban (NAHALKA 2003: 108–9). Pedagógusként kifejezetten építhetünk az asszociatív gondolkodásmódra, hiszen a szóbeli tanulás során ennek irányításával segíthetjük egy új nyelvi elemnek a már meglévő ismeretekhez kötését, vagyis megjegyzését.

Az egyválaszos, annotációs asszociációs vizsgálatok komoly adalékokkal szolgálnak az egyes beszélők aktív szókincsének nagyságáról, minőségéről, szerveződéséről. Mindez kifejezetten hasznos az adatközlőkre jellemző asszociációs folyamatok megismerésében (LENGYEL 2008: 17–22). A hangzási stratégia követői hasonló hangzású szavakat sorolnak fel, például: *fal – fül – fel*. A jelentéstani kapcsolatok az egy fogalomkörbe tartozó szavak között lépnek fel. Az ilyen típusú szósorok a leggyakoribbak a szabad asszociációban: *növény – virág – levél – faág*.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy a szerkezeti asszociációs stratégia alkalmazása a legritkább: ilyenkor az egymást követő szavak valamilyen grammatikai kapcsolatban állnak, egymásból építkező képzésen, összetételen alapulnak: *tanul – tanuló – tanulószoba*. A didaktikailag elvárható rendezettség mellett áttekinthetőbbé is teszi a szókészletet, ha minden jelentősebb alkalmat megragadunk a nyelvünkben kínákozó etimológiai áttetszőség feltárására, és alakítani tagolással kísérjük a szemantizációt. A gyakorisági szempontból is fontos szavaink köré így idővel létrejön egy szócsalád, de közben a diák jártasságot szerezhet a szóalkotás terén is. A szóalkotás módszertani kezelése elsősorban kezdő szinten problematikus, később azonban már látványosabb eredményre vezethetnek a kreatív szóépítés szabályokat felfedeztető, heurisztikus gyakorlatai (SZÜCS 2006: 101–7).

Mint láttuk, a szerkezeti asszociációk a másik két asszociációs típusnál ritkábbak, de bizonyítottan természetes emberi reakciók, vagyis érdemes rájuk építeni a tanulási-tanítási folyamatban. A nyelvtanároknak, különösen a számos jellel és raggal építkező, agglutináló magyar nyelv tanárainak ennek a stratégiának az alkalmazását kell tudatosabbá tenniük.

3. Alkalmazhatóság: már a kezdet kezdetétől. – A legendán nehéznek mondott magyar nyelv tanulására már az első órán meg kell nyerni a hallgatót. A kezdetektől fogva motiválni kell a tanulót, s motiváltságát fenn kell tartani. Ezt a törekvésünket is jól szolgálhatja egy kis játék a nyelvvel.

Tanórai keretek között az első nyelvtanulást elősegítő dokumentum a magyar ábécé, amelynek első felolvasása után vagy mosolygós vagy kétségbeesett arcokat láthatunk magunk előtt. Számos idegen csengésű, furcsa hangzású elem egymásutánja ez, melynek írott képe is mintha egy teljesen új világot tárna fel.

1. ábra

A magyar ábécé

A MAGYAR ABC				
a /a/	á /á/	b /b/	c /c/	cs /cs/
d /d/	dz /dz/	dzs /dzs/	e /e/	é /é/
f /f/	g /g/	gy /gy/	h /há/	i /i/
í /i/	j /j/	k /ká/	l /l/	ly /ej/
m /em/	n /en/	ny /eny/	o /o/	ó /ó/
ö /ö/	ő /ő/	p /p/	q /kú/	r /er/
s /es/	sz /esz/	t /t/	ty /ty/	u /u/
ú /ú/	ü /ü/	ű /ű/	v /vé/	w /duplavé/
x /iks/	y /ipszilon/	z /z/	zs /zs/	

A feszültséget oldandó már ekkor biztatóan léphetünk fel. Az első óra kezdetén leszögezhetjük, hogy nemcsak a szép mennyiségnek számító 14 magán- és 30 mássalhangzóval, hanem jóval több mindennel: a magyar nyelv alapjait érintő szabályszerűségekkkel is megismerkedhetünk csak ennek az egy A/4-es lapnak a segítségével. A hallgatók kíváncsiságát fokozandó hozzátehetjük, hogy mindezeket túl csak erről az egy oldalról megtanulhatunk több magyar fogalmat is, valamint a segítségével egy grammatikailag korrekt mondatot is képezhetünk.

Tegyük fel a kérdést: hány szót, és ezekhez kapcsolódóan hány jelentést olvashatunk a kiosztmányunkon? Szemfülesebb diákjaink érteni fogják a tréfát, és a hármas számmal felelnek majd. Bízva abban, hogy egy nyelvórán kézbe kapott dokumentum címe jelentéssel bír, meg is tudják fejteni azokat: az *ABC* betűszót felismerik, valamint nagy valószínűséggel a *magyar* lexémát is, az *a*-ról pedig sejtik, hogy névelő. A tanárnak mint minden titkok tudójának azonban összesen 5 jelentésről kell lerántania a leplet. Az előbbieken felsoroltakon túl ugyanis az *ABC* nemcsak az egy nyelv betűit összefoglaló rendszer elnevezése, hanem az

élelmiszerbolt, a supermarket közismert magyar megfelelője is. Ha célnyelvi környezetben, vagyis magyar nyelvterületen szerveződik a kurzus, különösen hasznos ez az információ, hiszen a hallgatók a magyar városok számos pontján találkozhatnak ezzel a 3 betűből álló felirattal. Célnyelvi környezetben még valamire felhívhatjuk diákjaink figyelmét: a magyar áruházláncra, melynek nevét az *ABC* betűk visszafelé olvasásával kapják meg. Ezzel a kis anagrammával, nyelvi leleménnyel újra utalhatunk arra, mennyi kreativitást, érdekességet, játékoságot tartogat az első percekben még egzotikusnak hangzó magyar nyelv. Már csak az ötödik szavunk maradt ismeretlen, a tisztelt olvasónak is elegendő időt hagyva a gondolkodásra. A keresett elem nem más, mint az *ő*, vagyis ez az egy betű hosszúságú harmadik személyű névmásunk. A speciális rövidség mellé azonban egy lényegesebb, a magyar nyelv alapjait érintő információt is fájdalom nélkül becsempészhetünk a tanítás folyamatába. Az *ő* németre *er/sie*-ként, angolra *he/she*-ként való fordítása ugyanis rávilágít arra, hogy nyelvünkben nincsenek grammatikai nemek.

Miután ezt tisztáztuk, rögtön tudatosíthatjuk, hogy az *Ő magyar* egy grammatikailag teljesen tökéletes, egész mondat, mert a magyar nyelvben 3. személyű perszonális identifikáció esetén semmiféle (lét) igét nem kell használnunk. Másképpen megfogalmazva: a nominális mondatokban 3. személyekben jelen időben zéró morfémát találunk, ahogy az *Ő magyar* példánkban is. A magyar helyett állhatna, de minden esetben szigorúan *van* nélkül, bármilyen más nemzet-, vagy foglalkozásnév, életkorra vonatkozó számadat stb.: *Ő diák*; *Ő német*; *Ő 24 éves* (SZILI 2006: 133).

4. A j á t é k . – Az ötletesség többé-kevésbé mindig is része volt a nyelvoktatásnak, de közvetlenül csak az elmúlt egy-két évtized törekvései tették lehetővé, hogy a játék átkerüljön a kiegészítő anyagból a törzsanyagba. A későbbiekben még hivatkozott wittgensteini nyelvfilozófia alaptéziseit elfogadva tovább árnyalhatjuk, nyomatékosíthatjuk a nyelvtanulásban betöltött szerepét. MEDGYES PÉTER szavaival élve „[t]ágra értelmezve a játék fogalmát, abszurd voltából következően az egész nyelvoktatás egyfajta játéknak fogható fel” (MEDGYES 1995: 83). Miért maradna ki ebből a körből a szótanulás folyamata, amelynek játékos elemei az anyanyelvet elsajátító kisgyermek számára még a világ legtermészetesebb dolgainak egyike.

A) A poliszémia és a homonímia. – A magyar nyelv különösen alkalmas terepe a játéknak. Az *ABC* példájával már szemléltetett jellegzetessége, hogy a diákok által ismert más nyelvekhez képest igen nagy számban és minden nyelvi szinten felbukkannak benne alakazonosságok. Például: a *vár*, a *szív* stb. főnév és ige egyszerre, a *nem* tagadó válasz és a biológiai nemet jelölő szó, gyakran kitöltendő rubrika egy adatlapon. Az *igen-nem* már az első óra anyagát képezi. A *nem* említett második jelentésével együtt megtaníthatjuk a *férfi* és *nő* szavainkat is.

Nyelvünkben igen gyakoriak az úgynevezett homonímia alakok is, különösen az igei paradigmában: a *kérnék* többek között más-más tárggyal, de egyaránt állhat egyes szám 1. személyben, illetve többes szám 3. személyben (TOLCSVAI NAGY 2000: 264). Kimondhatjuk, hogy bizonyos értelemben gazdaságos nyelv a magyar, hiszen egy hangalak több jelentéssel párosulhat, vagyis nem kell olyan sok jelölőt, hangalakot használni, sem memorizálni, s ez biztatóan hathat a nyelvtanulóra is. A tanár feladata pedig az, hogy ezt újabb és újabb példákkal bizonyítsa, vagyis az *ABC* és a *nem* jelentéseinek bemutatását hasonló prezentációk kövessék.

Az azonos alakúság fajtái attól függően, hogy milyen két nyelvi adat között valósulnak meg, a következők: 1) szótári homonímia: szótári szavak között, például a főnévi és igei jelentéssel egyaránt bíró, már szerepeltetett *vár*, *szív*, valamint *ég*, *sejt*, *tűz* szavak, illetve az igei és melléknévi, határozószói funkciójú *fél*. 2) nyelvtani homonímia: ragozott, jelezett szavak között keletkezhet. A már említett *kérnék* mellett ilyen többek között a *néznék*. 3) egyes homonímia: alaki egyezés a szótári és jelezett, ragozott szavak között, amely jelenséget jól példázza a *Követ követ követ* szójáték, amelynek memorizálása több szempontból hasznos lehet a magyarul tanulóknak is. A szó jó kiindulópont a tanulmányaikat Magyarországon folytatóknak, itt munkát vállalni, letelepedni szándékozóknak a *nagykövetség* megtanításához. Továbbá jól szemléltet egy meglehetősen nehéz grammatikai formát, a többszörös főnevet: *Tanuljátok meg az új szavakat! Nagyon szeretem a havat. A magyar lovak világ-hírűek.* stb., illetve az ezekből a tővaltozatokból képezett igék, cselekvések: *lovagol*, *havazik*, *szavazás*, stb. (TOLCSVAI NAGY 2000: 33).

Számos más esetben is segítségül hívhatjuk a magyar nyelvben rejlő kreatív vonásokat és a költőiséget. A szavak metaforikus jelentésére is támaszkodhatunk, természetesen megvilágítva a metafora alapját képező hasonlóságokat. Szép kép rejlik például abban, hogy az idősebb korosztály tagjai Magyarországon miért nem *szürke* vagy éppen *fehér*, hanem *ősz* hajúak, de csak akkor, ha rávilágítunk a kapcsolatra az ős mint évszak és az emberi kor között.

Az eddigi példák célnyelvi, magyar–magyar nyelvi viszonyokból indultak ki. Homonímia azonban két nyelv lexémái között is fennállhat. Szemléltetésül: a magyar *toll* szóalak a németben is létezik, 'nagyszerű' jelentéssel. Egy német nyelven megfogalmazott mondat, mely szerint a *toll* valóban nagyszerű – ráadásul magyar – találmány, nemcsak megmosolyogtató, de memorizálást is könnyítő momentuma a tanórának. A *toll* nyelvészeti értelemben is sokoldalún felhasználható, hiszen nemcsak szótári homonímia a magyar és a német szó között, hanem poliszémia is a magyarban. Bár a *madártoll* vagy a *tollpárna* szavak nem tartoznak a mindennapi társalgáshoz, de ahány diák, annyiféle érdeklődés. A szó még egy kapcsolódási lehetőséget felkínál, illetve egy harmadik nyelvvel való érintkezési pontot. Angolul a golyóstoll *ball pen*, *ball point pen* és *biro* változatokban szerepel a hagyományos és az internetes szótárakban. Ez utóbbi – eltekintve a magyarban a hosszú–rövid magánhangzók egyébként korántsem elhanyagolható jelentés-megkülönböztető szerepétől – poliszémia magyar–angol vetületben, mivel a golyóstoll szabadalmaztatója Bíró László József volt. A fel-

találó családneve a nemzetközi névadási gyakorlatban nem meglepő módon egy foglalkozásnév is egyben. Így jutunk el egy újabb lexémáig, amely sportszerető vagy joghallgató diákoknak fontos adalék lehet.

2. ábra

A homonímia és a poliszémia szemléltetése magyar–német–angol vetületben



A homonímiák adta lehetőségekkel számos új grammatikai anyag könnyebb elsajátítása érdekében élhetünk, ahogy a *követ* esetében arra már utaltunk. Most álljon itt néhány birtokos személyjeles példa. Ezt a nyelvtani egységet általában a család vagy a betegség témák köré építjük fel. Mire ehhez mint új nyelvtanhoz eljutunk, már elég gazdag szókincs birtokában vannak a hallgatók, rutinosak a szótanulásban, de azért továbbra is szívesen fogadnak minden támogatást. A *fáj a/az ...-m/-'m/-om/-em/-öm* szerkezet tanításakor egy jól sikerült rajz, egy bábu vagy egyéb segédeszköz segítségével ismertethetjük meg a legkülönbözőbb testrészeinket. Orvostanhallgatóknál kötelező a részletezés, más összetételű csoportoknál a kíváncsiság, az egyéni érdeklődés szab határt annak, hogy eljutunk-e a köldökhöz vagy a szemöldökhöz is. Maradva az arcnál, a fejnél, megkérdezhetjük, hogy emlékeznek-e még az országneveknél esetlegesen már felmerült *állam* szavunkra. Ha igen, mit jelent és mit gondolnak, miért említjük éppen most. A legalább fél éve az agglutináló magyar nyelvet tanuló diák képes lesz elvonni az *áll* lexémát az *állam* alakból. Mivel az alapszót ismeri igei minőségben, már csak annyi a dolgunk, hogy egyszerre két homonímiáról is lerántuk a leplet, megadva az *áll* főnévi jelentését. Ezt követheti az alábbi szállóigévé vált, XIV. Lajostól származó mondat: „Az állam én vagyok”. A fordítást már diákjaink adhatják meg: *Der Staat bin ich*, avagy *Ich bin mein Kinn*.

Ha szemfülesek vagyunk, bármi alkalmat szolgáltathat egy kis játékra. Ha nyitott szemmel járunk, tapasztalatainkat akár a diákokkal közös nyelv megte-

remtésére is használhatjuk. Az egyik müncheni tanszéki kolléga felsőruházata ihlette például az alábbi szókapcsolatot: *Inge inge*. Szintén az egyetemista korosztálynak tetsző mondat az alábbi: *Nagyon sok olasz fiatal jár Fiattal*.

Nem önkényes példák ezek, a magyar nyelv agglutináló jellege miatt az igeragozás, a birtokos személyjelezés, a tárgyeset, a többes számú formák, de a szavak *-val/-vel* ragos alakjai esetében is adódhatnak teljesen azonos alakú (homonim) vagy azonos hangzású lexémapárok. Rajtuk keresztül megvalósulhat a nyelvtan és a szókincs együttes építkezése, mint a nyelvtanítás egyik fontos alapelve. Tágabban értelmezett azonosalakúságról van szó a hangsúlyeltolódáson alapuló homonimák esetében is. Ezeket úgy kapjuk, ha az adott szót, kifejezést a szóhatárok önkényes kijelölése vagy a meglevő szóhatárok áthelyezése révén értelmes, egymással szerves kapcsolatban lévő, szó szerkezetet alkotó elemekre bontjuk (GRÉTSY 1974: 136; FAZEKAS 2002: 110). Az alábbi példák további elemzés nélkül is beláthatóan sikerrel kamatoztathatóak haladóbb szintű, nyelvészkedő hajlamú csoportokban: a Karinthy-klasszikus *folyó só (folyósó)*, valamint a *hason ló (hasonló), jó, ha ver (jó haver)*, a *sün dörög (sündörög)*, – *Mit mond az a pap, aki elmegy vendégségbe, de ott nincs hova leülnie? – Hát, nem valami székes egy ház! (székesegyház), remegek a fél elemtől (félelemtől)*.

Összegzésképpen megállapíthatjuk, hogy változatos szójátékok formájában sikerrel alapozhatunk a homonímia valamennyi típusára a szókincsbővítésben és az arra fogékony csoportokban a motiváltság folyamatos fenntartásában egyaránt.

B) A kulcsszó módszer kiváló példa a kontrasztív szemlélet alkalmazhatóságára. A kontrasztív elméleti alapokon álló hagyományos didaktikai keretben a nyelvtanulót érő átviteli és gátló hatások, kölcsönhatások az úgynevezett transzfer- és interferenciajelenségekben jelentkeznek. Ennek modellálása annyiban finomodott, hogy az anyanyelv és a tanult idegen nyelv befolyásoló tényezőin túl kiváltó hatást tulajdonítanak a nyelvtanuló által ismert egyéb idegen nyelveknek is. A jelen tanulmány adatközlői, a müncheni Ludwig-Maximilians-Universität Finnugor Intézetének magyar kurzusaira beiratkozott hallgatók valamennyien beszélnek angolul, többen más idegen nyelven, nyelveken is. A szakos hallgatók mindegyike beszél finnül, ami a magyar nyelvtani logika megértésben is segítségül hívható.

A kulcsszó módszer és a magát Magyarország legtermékenyebb és legkreatívabb aforizmaírójának műhelyéül aposztrofáló BS (brainstorming)-stúdió interneten is elérhető 500 szavas példatára az angol és magyar nyelv összevetésével kínál egyfajta megoldást a kiejtés, a helyesírás és a jelentés komplex gyakoroltatására.

1. táblázat

A kulcsszó módszer

„Kulcsszavas” mondatok	Magyar átiratok
MARE itt <u>vannak</u> .	Már itt vannak.
5- <u>kor</u> ATtem.	5-kor ettem.
CAR, hogy ez az <u>autó</u> nem az enyém.	Kár, hogy ez az autó nem az enyém.
A <u>macskák</u> nagyon szeretik az embereCAT.	A macskák nagyon szeretik az embereket.
Egy <u>könyv</u> van a BOOKsimon.	Egy könyv van a buksimon.

A fenti táblázat, ahogy a teljes internetes példatár mondatai, tartalmazzák az **ANGOL SZÓT**, annak magyar jelentését, továbbá az angol szó kiejtését a demonstráló magyar szavakba építve. Az angol szó helyes (vagy ahhoz nagyon közeli) kiejtése a magyar mondat része.

Egy hasonló német–magyar forrású korpusz összegyűjtése jelen dolgozat terjedelmi kereteit meghaladná. De motivációul szerepeljen itt egy saját szárny-próbálgatás az *Autobahn* ’autópálya’ jelentésű német szóval: *Épp dugóban ülök az autópályán az AUTOBAHN*. Magyar átiratban: *Épp dugóban ülök az autópályán az autóban*.

C) Tónalúdátuszok. – Már az előző alfejezet is rámutatott arra, hogy ha kellő nyelvészeti és pedagógiai kritikával kezeljük, az internet a tanórai keretek között is hasznosítható kreatív megnyilatkozások, eszmefuttatások, ötletek végtelen tárházaként könnyítheti meg a tanár munkáját.

Ha bármely keresőprogramba beírjuk a *nyelvi játékok* szókapcsolatot, az első találatok egyike egy jól ismert internetes tudományos-ismeretterjesztő enciklopédia szócikkéhez kalauzol bennünket. Itt az anagrammák, palindromok, hasonló szavak stb. felsorolásában olvashatjuk a tónalúdátuszok címkét, amelyhez egy rövid magyarázat is tartozik: idegen nyelvűnek látszó magyar mondatok készítése. Ha követjük az erre való hivatkozást, egy igen sajátos gyűjtemény darabjaira bukkanunk. A tónalúdátuszok olyan nyelvi játékok, ahol idegen nyelvűnek látszó vagy idegen szavakból álló mondatokat készítünk úgy, hogy azok valójában magyarul olvasandóak vagy értelmezendők.

Az első olvasatra különösnek ható fogalom elnevezését a legismertebb példányáról kapta, mely a latin nyelvvel játszik: *Tona ludatus, vis saus megatus*. Magyarul kiolvasva: *Tón a lúd átúsz’, visszaúsz’ meg átúsz’*. A feloldás megadása nélkül a Wikipédia említett szócikkének hivatkozása alatt az alábbi mondatokat elemezgethetjük, előbb a németből, majd az angoltól kiindulva: *Ban Zoli bol hat vo Gott in geben. – Bán Zoli bolhát fogott ingében*. Az angol nyelvet alapul véve: *One Kate much come, no meg one hat when Kate catch came. – Van két macskám, no meg van hetvenkét kecském. New see, one up road? – Nyuszi, van apród?.* Látható, hogy a tónalúdátusz a kontrasztivitásban és a nyelvi humorban rejlő lehetőségeket végtelen szemléletességgel kiaknázó módszer.

5. A pedagógus szerepe. – Kulcsfogalmaink még a szótanulás eddig elemzett módozatainak kivitelezésében a spontaneitás és tervezettség. A spontaneitás, a kreatív rögtönzés: azonnali adekvát reakció a diákok hibáira, például a figyelem ráirányítása a tanulási folyamat kezdetén gyakori kiejtésbeli nehézségekre. Nem mindegy, hogy valaki azt mondja, hogy *hat* vagy *hát*, *örülök* vagy éppen *őrülök*. Az első esetet egy rögtönzött pantomimmal tisztázhatjuk. A számat, illetve a testrészt felváltva mutogatva a hangtani asszociációra és a szituatív emlékezetre egyaránt építve, szépen artikulálva kimondott jelölőik kísértében mindkét szót könnyen a diákok emlékezetébe véshetjük.

Megtervezettségéről akkor beszélhetünk, ha a lehető legtöbb órán előforduló hasonló szituációt, vagy a készülés, az óratervezés közben felmerülő ötletet feljegyezzük, rendszerezünk, meglévő tapasztalatainkat pedig segítségül hívjuk egy saját korpusz összeállításához. Az újbóli felhasználhatóság a szavak tudatos gyűjtésén túl az azokhoz fűzött jegyzeteken is alapszik. Milyen nyelvi szinten vetődött fel egy adott játékos, humoros elem, milyen kontextus(ok)ba ágyazható, mely nyelvek között működtethető, milyen további gondolatokat tudnánk kiindulásával megalapozni stb. Ez az eljárás teszi lehetővé egy-egy ilyen tanulásszínesítő elemnek egy adott témánál akár még óravázlatba is beépíthető alkalmazását.

A titok azonban itt is az átgondoltságban, a mértéktartásban rejlik. Szem előtt kell tartanunk a magyar mint idegen nyelv tanításának valamennyi területére, tudományos és gyakorlati értelemben egyaránt igaz egyik alaptételét, mely szerint törekednünk kell anyanyelvünk egyfajta külső szemléletére, vagyis kívül kell helyezkednünk anyanyelvünkön (SZILI 2006: 9). Az eszmefuttatást megvilágítandó fontos belátnunk, hogy míg már egy óvodás kisgyerek is szívesen eljátszik a gondolattal, hogy ha a *sok* szót visszafelé mondja ki, megkapja az apajuh jelölésére lefoglalódott magyar lexémát, a *kost*, addig ugyanez a játék egy kezdő szintű nyelvkurzuson nem érné el célját. Sőt talán később sem, tekintve a *kos* speciális, kommunikatív nem tekinthető használati körét. Hasonló játék viszont egy középfeladói szintű csoportban a *kar* – *rak* esetén már hasznos segítség, fogódzó lehet.

6. A hibaelemzés- és feljegyzés a tervezett, tudatos pedagógusi munka meghatározó, a tanár aktuális és jövőbeni diákjai számára egyaránt hasznos eleme. Ahogy a *hat* – *hát*, *örülök* – *őrülök* szópárok mutatják, a hasonló hangzás nemcsak segítő, hanem gátló tényező is lehet a tanulás folyamatában. Némi humorral azonban a két nyelv fonetikai eltéréséből, vagy a már a tanult magyar lexémák hasonlóságából adódó tévesztéseket is a magunk és hallgatóink javára tudjuk fordítani.

Egy új típusú szójáték szabályainak elmondásakor alakult ki az alábbi beszédsszituáció, kezdő szintű csoportban. A *torna* szó tanítását azzal a bejelentéssel kezdtem, hogy most egy kis *agytorna* következik. Mivel új szóval álltak szemben, több diák is visszakérdezett. Csakhogy az *a* hangunk kiejtése nehézséget okoz a németeknek, ezért így hangzott az érdeklődésük: *Ágytorna*? Kínálkozott tehát a kiváló alkalom, hogy humorosan, a hallgatókat nem megbántva utal-

jak a magyar nyelv fontos sajátosságára: arra, hogy a magánhangzók esetében nemcsak a kvalitatív, de a kvantitatív, vagyis a hosszú–rövid szembenállásnak is jelentés-megkülönböztető szerepe van.

Természetesen számos mássalhangzó felcserélése, összekeverése is vezethet derült pillanatokhoz: *eszik az eső, víz – víz, cikiz – csikiz*. Mi magunk is kreálhatunk a hasonló alakúságra építő, nemcsak a nyelvet tanító, hanem akár egészséges életmódra is nevelő mondatokat: *A cigi ciki*.

A hibaelemzésnél fontos, hogy milyen kommunikációs szándékot sejtünk az adott megnyilatkozás mögött, hiszen lehet, hogy több eltérő jelentésű ige használata is helyes grammatikailag, akár még jelentéssel bíró, értelmes mondatot is eredményez, mégsem valósítja meg a beszélő szándékát, vagy pragmatikai célkitűzését. A *Régen nem találtam a barátommal* mondat grammatikailag hibátlan, akár értelmes, elliptikus szerkesztésű mondat is lehetne, hiszen a mondat szintaktikai szabályai szerint a *találtam*hoz tartozó tárgy betöltetlen helyére oda tudunk gondolni bármit, így *közös, mindkettőnknek jó időpontot, megfelelő lakást, a közös hangot* stb.

A valóban csak vázlatos hibaelemzés célja az anyanyelvi transzfer és a köztes nyelvi állapot, az interlanguage fogalmainak, valamint ezek nyelvtanulásban és tanításban betöltött szerepének árnyalása. Ebben az újraértelmezett hibafelfogásban a kreatív szükségszerűséggel elkövetett nyelvi hiba nem bocsánatos bűnnek, hanem hasznos tévedésnek, logikus állomásnak minősül egy fejlődési folyamat menetében (SZÜCS 2006: 98).

7. Nemzetközi szavak. – Nyelvünk szókészletében egy indoeurópai nyelvet beszélő viszonylag kevés ismerősen csengő gyököt talál fogódzóként, asszociációs kiindulópontként. Nem igaz ez azonban, ha megnézi a legújabb, a magyar nyelvben is nagy számban előforduló nemzetközi szavakat. Ezeket könnyűszerrel be tudjuk illeszteni a hallgatóknak a világ dolgairól már meglévő ismereti közé. Főként fonetikai természetű feladatunk mindösszesen annyi, hogy felhívjuk a diákok figyelmét a magyar nyelvbe való átvételkor szükséges és sejthető hangalak-módosításokra. Hogy a francia *parfumből*, az angol *parfume-ből*, vagy a német *das Parfüm*ből hogy lesz a magyar ropogós r-es *parfüm*. Vagy a *museum, das Museum* hogy hangozhat magyarul? Játékos gyakorlatként, stabilabb fonetikai ismeretek birtokában, már feladatként adhatjuk az egyes intézmények, közlekedési eszközök, ételek, a számítástechnika nemzetközi szavainak magyarítását. Végül természetesen minden jó megoldást meg kell erősítenünk, a többit pedig kreatív, hasznos próbálkozásként célszerű elkönyvelnünk. A varázsige lehet „im ungarischen Stil”, „in Hungarian style” vagy „magyaros stílusban”.

A jövevényelemek különféle fajtái (a jövevényszavak, a tükörfordítások, a jelentéskölcsönzések, a jövevényszólások stb.) szerencsés esetekben hidat jelenthetnek a két nyelv között. A magyar nyelv német jövevényszavai a többi számszerűen alapvető réteghez (latin, török és szláv jövevényszavainkhoz) viszonyítva is jelentős mennyiséget jelentenek (HORVÁTH 1978: 27–9; KUNA

2009: 141–2). Természetesen kihasználhatjuk a kölcsönös hasonlóságot egy kis viccelődésre, ami szintén segítheti az átvett kifejezések bevezetését. A jelenlegi müncheni magyar lektor, KELEMEN MÁRIA tanárnő operált sokszor az alábbi kitéttel, mikor nemzetközi szóval bővült diákjainak szóincse: ezek mind „magyar jövevényszavak a német nyelvben” („ungarische Lehnwörter in der deutschen Sprache”). A 3. ábra valamennyi képkockája is köthető valamilyen módon Magyarországhoz. A rajtuk szereplő dolgok vagy tőlünk indultak világjáró útikra, vagy olyan jövevények világszerte, amelyek magyar feltalálókhoz köthetők, vagy más módon kapcsolhatók hozzánk.

A nyelv és kultúra kölcsönös viszonya sokat hangoztatott, jogos gondolat. Következtetésképpen a hungarológiai háttértudás elengedhetetlenül szükséges a magyarokkal magyarul folytatott hétköznapi és szakmai kommunikációban. A magyarságismeret egyes témái egészen természetesen épülhetnek be a nyelvtanulás folyamatába. A nyelvtanítás tehát a nyelv és a kultúra egységben történő közvetítését is jelenti. Az iskolai, tanfolyami nyelvtanulás értő irányítással felfedező és felfedeztető tevékenység is, amelynek során az idegen nyelvi tanulás nemcsak cél, hanem a megismerés, jelen esetben a magyarság megismerésének eszköze lehet (HOPPÁLNÉ ERDŐ 2002: 155).

3. ábra
Minden magyar



8. M a e u t s c h . – A magyar nyelvtanulás lehetőséget nyújt a tanulóknak a dolgok relativitásnak, sokféleképpen való megragadhatóságának a megtapasztalására, felfedezésére. A nyelvek konfrontációját mind az irodalmi, mind a nyelvi kurzusokon újra és újra átélhetik a müncheni hallgatók. Ez az intenzív közös

élmény hívta életre a tanórai kommunikációban a *magyar* és a *német*, vagyis a *Maeutsch* sajátos egyvelegét, mesterséges közvetítő nyelvét.

A müncheni magyarul tanulók eszperantója a wittgensteini nyelvi játék megtestesülése, mivel annak lényegi pontjait szabályszerűen megvalósítja. A filozófus gondolatmenete szerint ugyanis a nyelv társas kommunikációs eszköz, és a szavak jelentése nem definíciók útján, hanem praktikusán, a nyelv használatával, az interakcióval alakul ki, és azzal változik. WITTGENSTEIN ezzel a nyelv leíró funkciója helyett annak működését, a pragmatikus kérdéseket helyezi előtérbe (GECSŐ 2003: 44; WITTGENSTEIN 1998: 17–33).

A Maeutschban megtestesülő közös játék is a nyelvtani kreativitás intellektuális motivációjára alapoz, kontrasztív megközelítésben. A Maeutsch a két forrásnyelv szókincséből, morfológiai, szintaktikai jegyeiből, ezeknek összegyűréséből építkezik. Derivációs példákkal szemléltetve: **butterig*, **salamiig*, **hundig* az *-s* képző analógiájára. A Maeutsch él a német igeképzés inkorporatív, tárgyat bekebelező magyarosításának módszerével, amikor a *Tennis* vagy *Klavier spielen* helyett a **tennissen*, **klavieren* szavakat használja (PETE 1997: 66–70; SZÜCS 2006: 104). Mivel München az Oktoberfest városa, fontos fogalom a *sörözés*, a *Bier trinken*, ami „maeutschul” **bieren*. Magyarórán a folyékony kenyér mellett a világhíres magyar szőlő levéről, a borról, azaz a német *der Wein*ről sem feledkezhetünk meg. Az eddigi logika mentén a *borozik* „maeutschul” *weinen*-ként hangozna, ami a német köznyelvben is létező hangalak ’sírni’ jelentéssel. A Maeutsch *weinen* tehát pszeudo poliszémia, hiszen, ha valaki sokat borozik, annak sírás lehet a vége. Második példánk jól szemlélteti, hogy a Maeutsch nemcsak a nyelvtanulást megkönnyítendő nyelvi játék és humor forrása, hanem a kultúraközvetítés nyelvtanításba csempészésének egy kiváló eszköze is.

9. Összegzés, kitekintés. – Tanulmányomban a müncheni Ludwig-Maximilians-Universität Finnugor Intézetében gyakornokként eltöltött félév nyelvészeti és pedagógiai tapasztalatait gyűjtöttem össze. Talán még ez a vázlatos áttekintés is meggyőzhette az olvasót arról, hogy a „minden mindennel összefügg” elve vezérmotívumként használható a lexika és a grammatika együttes tanításában, s eközben összhangba kerülhetnek a kognitív, a kommunikatív, a funkcionális és a kontrasztív szempontok.

A dolgozat a nyelvben meglévő lehetőségeket ragadta meg, hogy játszani hívjon. Játsszani, de nemcsak a jó kedélyű időtöltés kedvéért, hanem azért, hogy módszereket, ötleteket kínáljon a tanórai kellemes légkör, jó hangulat megteremtéséhez és a hatékony szótanulás, a szókincs dinamikus fejlődésének elősegítéséhez. A vizsgálat a címében sugalltakhoz híven konkrét német és magyar nyelvi adatokon alapszik, mégsem szigorúan nyelvspecifikus. A szerző reményei szerint a dolgozat nemcsak a magyart idegen nyelvként oktatóknak kínál hasznos megfontolásokat, hanem felvetései a magyar anyanyelvű diákok anya- és idegen nyelvi oktatásában is alkalmazhatónak bizonyulnak.

Források

- EMERICZY TIBOR 1999. Öné a szó. Magyar–Német, Német–Magyar tematikus szótár nyelvvizsgára készülőknek. Grimm Könyvkiadó, Szeged.
- GINTER KÁROLY – TARNÓI LÁSZLÓ 2004. Ungarisch für Ausländer. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- GÖTZ, DIETER – HAENSCH, GÜNTHER – WELLMANN, HANS 1998. Langenscheidts Großwörterbuch, Deutsch als Fremdsprache. Langenscheidt, Berlin–München–Wien–Zürich – New York.
- GRAETZ, JULIANNA 1996. Lehrbuch der ungarischen Sprache. Buske Verlag, Hamburg.
- HALÁSZ ELŐD 2006. Magyar–német, Német–magyar nagyszótár I–II. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- SZILI KATALIN – SZALAI ZSUZSA 1990. Lépésről lépésre – Ungarisch für Anfänger. Braumüller Verlag, Wien.

A hivatkozott irodalom

- FALUS IVÁN szerk. 2003. Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- FAZEKAS TIBORC 2002. A magyar mint idegen nyelv nevelő szerepe – németországi tapasztalatok. In: NÁDOR–SZÜCS szerk. 2002: 106–11.
- GECSŐ TAMÁS 2003. A természetes nyelvektől a mesterséges nyelvekig. In: GECSŐ szerk. 2003: 41–6.
- GECSŐ TAMÁS szerk. 2003. Természetes nyelvek – mesterséges nyelvek. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- GRÉTSY LÁSZLÓ 1974. Anyanyelvünk játékai. Gondolat Könyvkiadó, Budapest.
- HEGEDŰS RITA – NÁDOR ORSOLYA szerk. 2006. Magyar nyelvmester. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- HOPPÁLNÉ ERDŐ JUDIT 2002. A magyar nyelv és kultúra szerepe és oktatása Kastlban. In: NÁDOR–SZÜCS szerk. 2002: 151–9.
- HORVÁTH MÁRIA 1978. Német elemek a 17. század magyar nyelvében. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- KUNA ÁGNES 2009. A jövevényszavak és az internacionalizmusok szerepe az idegennyelv-oktatásban. In: KUNA–VESZELSZKI szerk. 2009: 138–61.
- KUNA ÁGNES – VESZELSZKI ÁGNES szerk. 2009. A 3. Félúton konferencia kiadványa. ELTE Magyar nyelvtudományi Doktori Iskola, Budapest.
- LENGYEL ZSOLT 2008. Magyar asszociációs normák enciklopédiája I. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- MEDGYES PÉTER 1995. A kommunikatív nyelvoktatás. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- MEDGYES PÉTER – MAJOR ÉVA 2004. A nyelvtanár – A nyelvtanítás módszertana. Corvina Kiadó, Budapest.
- NAHALKA ISTVÁN 2003. A tanulás. In: FALUS szerk. 2003: 103–36.
- NÁDOR ORSOLYA – SZÜCS TIBOR szerk. 2002. Hungarológiai évkönyv 3.
- PETE ISTVÁN 1997. Az inkorporáció kérdéséről a magyarban. Magyar Nyelvőr 62–71.

- SZILI KATALIN 2006. Vezérkönyv a magyar grammatika tanításához. Enciklopédia Kiadó, Budapest.
- SZÚCS TIBOR 2006. A kontrasztív nyelvészet szerepe a magyar mint idegen nyelv tanításában. In: HEGEDŰS-NÁDOR szerk. 2006: 97–111.
- TOLCSVAI NAGY GÁBOR szerk. 2000. Nyelvi fogalmak kisszótára. Korona Kiadó, Budapest.
- WITTGENSTEIN, LUDWIG 1998. Filozófiai vizsgálódások. Atlantisz Kiadó, Budapest.
- A BS (brainstorming)-stúdió honlapja: http://bsstudio.virtus.hu/index.php?id=detailed_article&aid=28806. [Letöltve: 2010. 09. 25.]
- A Wikipédia Tonaludátusz szócikke: <http://hu.wikipedia.org/wiki/Tonalud%C3%A1tus>. [Letöltve: 2010. 09. 21.]

DORKOTA DÓRA (dorkota.dori@gmail.com)

So, Let's Learn! The Problems of Teaching the Hungarian Vocabulary and Word-stock, Using (Not Only) German as Intermediary Language

This paper is the summary of linguistic and pedagogical expertise gained at Ludwig-Maximilians University; Faculty of Finno-Ugric Studies, Munich. The scope of the research focuses on the difficulties that Indo-European language speakers face when they try to learn the Hungarian vocabulary and word-stock. The paper offers methods and ideas for the associative, creative and fun way of learning words compared to swotting. The paper mainly builds on German–Hungarian examples but it endeavours to give a new and wider perspective for language teaching and learning in general.

DORKOTA, DÓRA